

インクルーシブ保育に向けた保育者の養成・育成と課題 II

Training and development of a nursery teacher for Inclusive Education and
Childcare and issues II鈴木 晴子¹⁾

Haruko SUZUKI

潮谷 恵美¹⁾

Emi SHIOTANI

権 明愛¹⁾

Ming-ai QUAN

山田 陽子¹⁾

Youko YAMADA

要 旨

我々は幼児教育施設がインクルーシブ保育へ転換していく将来像を見据え、保育者養成課程における障害のある子どもの支援に関する授業内容の充実を図ることを目的として、2012年から継続的に研究を行っている。今回は、現職保育者としての成長と課題の整理として、障害のある子どもへの理解に対する変化に対する語りを取り上げ、現職2年目の保育者の自己成長への認識と成長内容の語りを整理することを目的としている。

まず、研究対象者の置かれている環境として、正規職員1年目での職場における障害のある子どもとの出会いの実態をみていき、次に正規職員2年目の実態をみた。正規職員1年目の職場での出会いの実態としては、担当クラスに障害のある子どもが在籍していたのが2名、他4名は担当クラスにはおらず園内にはいたという回答であった。担当クラスに障害のある子どもがいる場合にも個別のかかわりを要するものの、クラス運営に与える影響は少ないものであった。それに対して、正規職員2年目の担当クラスは、障害のある子どもが担当クラスに複数在籍し、日々の保育での個別のかかわりの配慮事項が質・量ともに濃くなっていることが窺えた。保育者が保育を通して育つ環境を各園で持ち、人材育成していることが見え、検討課題が新たに生まれた。

次に、現職保育者2年目の自己成長への認識である。研究対象者6名全員が障害のある子どもへの理解が「変化した」と回答し、自己成長を感じていた。この自己成長の具体的な内容としては、①子どもが成長する事実を知ったことで、子どもの成長のペースを尊重する構えが獲得されつつある、②子ども理解において、日々の保育全体を通した子ども理解へと進んでいる、③保育において気にかける範囲が広がっている、④子どもの「できなさ」に対して共感的な理解と適切なかかわりを模索するようになっていたことがわかった。引き続き、検証を続けていきたい。

¹⁾ 十文字学園女子大学人間生活学部幼児教育学科

Department of Early Childhood Care and Education, Faculty of Human Life, Jumonji University

キーワード：保育者養成、現職保育者、自己成長、インクルーシブ保育

1. 研究動機と目的

子どもの育つ環境として、幼稚園、保育所、認定こども園といった幼児教育施設がある。そこには文化的・社会的・経済的困難な特別なニーズを持つ子どももそうでない子どもも等しく集い、保育者は子どもと共にいる。障害者の権利に関する条約に批准したことを契機に、幼児教育施設はますますインクルーシブ保育へと進んでいる。こういった現状と変化を迎える幼児教育施設において、保育者は人的環境であり、保育者を支えることもインクルーシブ保育の実現に向かう一端である。

以上のような背景から、幼児教育施設がインクルーシブ保育へ転換していく将来像を見据え、保育者養成課程における障害のある子どもの支援に関する授業内容の充実を図ることを目的として、2012年から継続的に研究を行っている。研究は大きく2つの視点で進行してきた。1つ目は障害のある子どもとの出会いの実態を把握すること、2つ目は学年進行に基づいた学生の成長と課題を明らかにすることであり、養成期である保育学生の現状を把握し、育成期となる現職保育者の保育の専門性の向上につなげることを目的に進めてきた。前回の報告（鈴木ら、2017）¹では、研究対象者が現職保育者1年目となり、保育を通して子どもを知り、自己成長・自己研鑽を遂げていきながら保育者の専門性は向上していくことが明らかになったが、研究対象者自身が、保育者としての専門性の向上に向かう自己成長を進めていることに気づけているか、検証課題として残された。

本研究では、現職保育者としての成長と課題の整理として、障害のある子どもへの理解に対する変化に対する語りを取り上げて、現職2年目の保育者がどのような自己成長への認識と成長内容の語りをしたか整理したい。

2. 研究の方法

(1) 研究対象者

本研究では、2013年度に実施したアンケート調査の研究対象で、追跡研究に協力した了承を得た保育者養成課程の卒業生8名のうち、本インタビュー調査への研究協力の了承が得られた6名を対象とした。2018年9月現在、保育所や幼稚園で現職保育者として勤務している。

(2) 調査方法

研究対象者が現職保育者2年目にあたる2018年2月から3月に1名当たり約60分程度の時間でインタビュー調査を実施した。なお、インタビューはインタビューガイドに沿って実施し、その回答をICレコーダーに音声録音し、逐語を起こした。インタビューアーは障害のある子どもや成人について学び、現場経験があり、またインタビューに慣れている者で実施した。

(3) 調査項目

インタビュー項目は以下の4項目とし、半構造化面接で実施した。

項目Ⅰ：大学入学後の障害のある子ども及び大人との出会い、項目Ⅱ：障害のある子どもの保育・教育に関する意識の変容について、項目Ⅲ：障害観の変容について、項目Ⅳ：障害のある子どもの保育についてである。

本稿では、項目Ⅰの①「前回のインタビューから今日までに出会った障害のある子どもや大人はいる

か。どのような出会いであったのか。」と項目Ⅲの②「社会人2年目になり、障害のある子どもへの理解に変化はあったか。変化はなかったか。」の2つの質問の回答を使用する。

項目Ⅰの①については2016年度と2017年度の2年間のデータを使用し、職場における障害のある子どもの出会いに関する語りのみを抜粋する。本質問に際して、「障害のある子ども」とは、診断の有無にかかわらず、障害があると思われる子どもを含めて回答して構わないこととしている。

項目Ⅲの②「社会人2年目になり、障害のある子どもへの理解に変化はあったか。変化はなかったか。」は2017年度のデータのみを使用する。

(4) 分析方法

項目Ⅰの①「前回のインタビューから今日までに会った障害のある子どもや大人はいるか。どのような出会いであったのか。」は職場での障害のある子どもの出会いの状態のみを抜粋し、現場保育者1年目と現場保育者2年目の違いに注目し、実態を明らかにした。

項目Ⅲの②「社会人2年目になり、障害のある子どもへの理解に変化はあったか。変化はなかったか。」の質問に対する自由回答を質的分析した。

(5) 倫理的配慮

調査のすべての過程において研究対象者の人権およびプライバシーの保護に配慮しており、学内の研究倫理委員会の承認を得た(受付番号2016-027、2017-039)。本論文においても調査対象者の名前が特定できないように配慮をした。

3. 現職保育者1年目と2年目での職場における障害のある子どもの出会いの実態

研究対象者6名の現職保育者1年目と2年目の障害のある子どもとの出会いのうち、職場での出会いの状況を表1にまとめた。尚、Eは2016年度での研究協力がなかった。研究対象者6名共に、現職保育者として2年目であるがA、B、C、D、Fは2016年度、Eは2017年度に正規職員として入社している。ここでは、正規職員としての採用年度を考慮して述べていく。

まず、A、B、C、D、FとEの正規職員1年目の職場における障害のある子どもとの出会いの実態をみていく。A、Fは担任保育者として出会っており、他の4名は担任保育者としての出会いはないが園内に障害のある子どもがいる。A、Fの2年目の実態をみると、担任保育者として会う子どもは1年目に比べてより個別のかかわりを要する子どもであることが窺える。また、B、C、D、Eは、1年目は担任保育者として障害のある子どもと出会っていなかった。2年目でのB、C、Dは、担任保育者として障害のある子どもと出会い、日々の保育実践の中でのかかわりがある状態になっていることがわかる。

表1 語りにみられた職場における障害のある子どもとの出会いの実態

	現職保育者 1 年目 (2016年度)	現職保育者 2 年目 (2017年度)
A	★正規職員 1 年目。 1 事例、具体的に語りがあった。 担任保育者として出会っている。集団生活に難しさのある子どもについての語りがあった。	2 事例、具体的に語りがあった。 担任保育者として出会っている。個別のかかわりが日常的に必要な子どもであり、子ども同士のいざこざも多く起きていた。
B	★正規職員 1 年目。 職場での出会いが一番多い。 担当クラスには障害のある子どもはいない。	3 事例、具体的に語りがあった。 担任保育者として出会っている。落ち着きがなかったり、こだわり行動によって集団生活が難しく個別のかかわりが必要であった。
C	★正規職員 1 年目。 主に職場での出会いである。 担当クラスで気になる子どもはいない。	2 事例、具体的に語りがあった。 担任保育者として出会っている。表出言語の遅れや、こだわり行動等によって集団生活が難しく個別のかかわりが必要であった。
D	★正規職員 1 年目。 主に職場での出会いである。クラス在籍児ではないが、遊びによく来るのでかかわることがある。	2 事例、具体的に語りがあった。 担任保育者として出会っている。反復遊びがある子ども、多動・多弁な子どもで集団生活が難しく個別のかかわりが必要であった。
E		★正規職員 1 年目。 4 事例、具体的に語りがあった。いずれも担当クラスの在籍児童ではない。
F	★正規職員 1 年目。 2 事例、具体的に語りがあった。 担任保育者として出会っている。個別のかかわりが生活の中で必要となる子どもであった。	4 事例、具体的に語りがあった。 担任保育者として出会っている。自閉傾向の子どもと、落ち着きのない子どもで集団生活が難しく個別のかかわりが必要であった。

4. 2年間の保育実践を通じた、障害のある子どもへの理解に関する語りのまとめ

2年目の保育実践を通じた、障害のある子どもへの理解に対する変化の有無とその内容について、下表2にまとめた。

変化の有無としては、研究対象者6名全員が障害のある子どもへの理解に対して変化があったと回答した。その変化の内容について一人ずつ記す。

Aは、日々の保育実践から、自らの子ども理解とかかわりが、その子どもに応じた内容になっているのかを、その子どもの反応から感じ取り、自己省察を進めていることが窺える。こういった日々の保育実践から、障害のある子ども本人が本当はどう思ってその行動をしているのか、伝えたい思いは何かをみる事が大切であることに気づき、これはみようとしないと見えないものであることにも気付けたと述べた。また、子どもを理解するためには知識が必要であるとし、その知識とは子ども理解の基礎となる定型発達の理解に加えて、その子どもの個々の読み取りにつながるような専門的な知識が必要であると考えようになったことを述べている。

Bは、保育の中での子どもの姿をどのように理解していくのか。保育を通して子どもの実態にふれ、気になる子どもの様子を安易に障害と結びつけることなく、じっと子どもの姿をみつめる姿勢が培われ

たことを振り返っている。

Cは、障害のある子どもがクラスで過ごしやすいか、自らがどのような働きかけをすると子どもにとってよりよい方向に行くのか、1年間ずっと考え続けていたと述べている。

Dは、保育実践の中での子ども理解を進める中で、先輩保育者との会話から学ぶことがあったと語っている。また、日々の子どものかかわりを通して、自らのかかわりを自己省察したり、その子どもについての理解を進めていくといった経験の中からの自己成長についても述べている。

Eは、保育を通してたくさん子どもとかかわり、障害があることに対する配慮もするが、家庭環境などその子のことを丸ごとみつめて考えるようになったと述べている。

Fは、1年目では目の前のことにだけ対応していたが、2年目となって「今ここで」と少し先の「小学校に向けて」といった時間軸を広げて子どもをみつめ、かかわりを考えるようになったと述べている。

以上のように、障害のある子どもへの理解に対する変化した内容として、それぞれ今ここで出会っている子どもとの対話と子ども理解、保育実践の中での具体的なエピソード、保育者同士の学び合いによる知識の増加などが挙げられた。

表2 障害のある子どもへの理解に対する変化の有無とその理由

	変化有無	回答内容
A	あったと思う。	現在、年中児の担任をしている。年中児の保育は難しいと感じている中、加えて、子どもへのかかわり次第で子どもの態度や反応が代わるので、子ども理解をするために、その子どもの行動を読み解くためには発達の知識だけではなく、専門的な知識が必要だと思うようになった。専門的知識としては、例えば、発達障害が挙げられる。 発達の知識のみでみていたからか、周りの子どもに追いついていない部分が見えてきてしまったように感じる。周りの子どもと比べるだけになっていた。本人が本当はどう思ってその行動をしているのか、伝えたい思いがどのようなものなのか。みようとしないと見えないと思うようになった。
B	変化はありました。	現在、年少児の担任をしている。これから発達していくものとしてみていくのか、障害と捉えていくのか。障害といっても、いろいろある。その子どもの個性も加わり、本当に様々であり、それぞれだと思っている。 一人ひとりの子どもをみつめていくことが根付いたと思う。
C	あったと思う。	その子を、なんかもっと、障害として診断されたことを、もっとよく知らないとならないと思った。また、このクラスの中で過ごしやすいかとか、その子どもにとってどういう働きかけをしたらスムーズかなどを考えた1年だった。常に悩み、考えている日々である。
D	あった。	保育実践の年数を重ねていくことで、先輩保育者との会話の中で増える知識がある。また、こういう子どもだからこういう対応をしていこうと経験の中で分かかっていくこともある。知識や経験が段々濃くなっていると思う。
E	少しあった。	いろいろな形があると思った。いろいろな子どもをみていて、障害はあるが、そこに加えて元々の気質であったり、家庭環境といったことも含めて考えるようになったと思う。
F	あった。	最初は目の前のことだけに対応していたし、かかわっていた。目の前のことで精いっぱいだったが、2年目になって小学校に向けてであったり、先のことも考えるようになったと思う。

5. 考察

(1) 現職保育者1年目と2年目での職場における障害のある子どもの出会いの実態

ここでは、2016年度と2017年度の2年間、クラス担任を担っているA、B、C、D、Fの5名についてみていく。Eについては、現職保育者2年目でクラス担任となっており、今後の継続研究の中で検討していくことにしたい。

A、B、C、D、Fの現職保育者1年目と現職保育者2年目の職場における障害のある子どもの出会いの実態を比べると、1年目は、個別のかかわりを必要とするものの、集団生活の困難さが低いようであったり、担当クラスには障害のある子どもはいないという語りがあった。2年目では、担任クラスの在籍児童のうちの障害のある子どもの人数が増え、個別の配慮の必要性の質と量が増えていることが読み取れる。現職保育者1年目であることを考慮したクラス配置になっていることが推察される。鈴木ら(2017)では、現職保育者1年目の成長として、子どもの成長に対する感動と喜び、障害のある子どもとない子どもの関係性の深化とそこに自らの保育行動が関係することを子どもから学ばされていることがわかっている。幼稚園教育要領解説書(2008)ⁱⁱでいう子どもと子どもをつなぐ教師の役割が求められることも具体的に捉えるようになってきていることが明らかになったが、クラス運営の重要性和難しさを認識したことも語られていた。現職保育者1年目が1年目らしく育っていき、保育の楽しさや子どもの豊かさや可能性の発見をしていけるようにという配慮があるのではなかろうか。

保育の場は、子どもが育つ場であると共に、保育者も育つ場である。この点は、保育者が実際の保育の中で保育者を育て支える仕組みを明らかにすることと並行しながら、考えていく必要があると考える。

(2) 2年間の保育実践を通じた、障害のある子どもへの理解に関する語りからみる自己成長と自己課題

障害のある子どもへの理解に関しては、研究対象者6名全員が、「変化があった」と述べている。そして、その変化した内容についても語る事ができていた。

6名の語りを見ると、現職保育者1年目で培われた子どもの実際の姿と成長過程が事例として根付き、子ども理解の一助となっていることが窺える。1年間かけて子どもが成長する事実を知ったことで、子どもの成長のペースを尊重する構えが獲得されつつあると言える。

子ども理解において、今この瞬間を切り取ったような子ども理解ではなく、日々の保育全体を通じた子どもの姿との照らし合わせがなされるようになってきていると共に、家庭環境や個人の性格・気質にも目を移して、保育において気にかける範囲が広がっていることが窺える。

また、子ども理解の基礎としての発達評価とそれに対する援助の見通しについては、定型発達に関する知識を実際の子どもの重ねて子ども理解を進めていく一方で、その子どもの「できなさ」が目にとまることが増えていったという語りもあった。その「できなさ」への気づきは、クラス子どもたちとの照らし合わせによって進められているのだろう。では、この「できなさ」をどのように見つめていくのか。「なぜできないのか」「どうしてできないのか」を追及するよりも、そのことによる子ども本人のやりにくさや困難に注目し、そこに寄り添い、共感し、理解をもってかかわっていくことが必要なのではないかと考えるようになってきている。保育者の心持として、子どもに歩み寄り、自らのかかわりを振り返ることが重要であると気づけるようになってきている。しかし、それが保育行為につながりきらないのが2年目のジレンマともいえる。そこを超える一助として、子どもの課題に関係する専門的知識を活用する

必要性を感じる段階にまで成長していることが窺える。幼児教育の場合は、保育行為を積み重ねるだけでなく、職場において保育者が保育者を支え、育てる環境と学びの会話があり、このことが自らを成長させているという語りがあった。こういった、保育者としての成長過程と保育現場のストレンクスを活かした専門職としての育成を進める過程を検証し、有効な方法を構築することの重要性が確認されたと考える。

6. まとめ

本研究は、現職保育者としての成長と課題を整理として、職場での障害のある子どもとの出会いの実態を基に研究対象者の置かれている環境を整理したうえで、障害のある子どもへの理解に対する変化に対する語りを取り上げて、現職2年目の保育者がどのような自己成長への認識と成長内容の語りをしているのか、その整理を試みた。

まず、研究対象者の置かれている環境として、正規職員1年目に比べると2年目は、障害のある子ども、気になる子どもが担当クラスに複数在籍しているだけでなく、日々の保育での個別のかかわりの配慮事項が質・量ともに濃くなっていることが窺えた。このことから、保育者が保育を通して育つ環境を各園で持ち、人材育成していることが見えてきた。

次に、現職保育者2年目の自己成長への認識として、障害のある子どもへの理解に対する変化に注目し、変化の有無を問うたところ、研究対象者6名全員が「変化した」と回答した。こういった具体的な問いを提示することによって、自己成長を確認できる可能性があるのではないかと考えられ、引き続き、自己成長の自覚化について解明していきたいと考える。今回得られた自己成長した内容としては、①子どもが成長する事実を知ったことで、子どもの成長のペースを尊重する構えが獲得されつつある、②子ども理解において、日々の保育全体を通した子ども理解へと進んでいる、③保育において気にかける範囲が広がっている、④子どもの「できなさ」に対して共感的な理解と適切なかかわりを模索するようになっていることがわかった。質問項目全体を俯瞰して、より精密に現職保育者2年目の成長を整理するとともに、プロフェッショナルディベロップメントを支える仕組みの構築や養成期と育成期の接続の検証を続けていきたい。

謝辞

本研究に協力してくださった研究対象者の皆様に厚く御礼申し上げます。

付記

本研究は、十文字学園女子大学プロジェクト研究費補助金平成29年度助成（研究代表者 鈴木晴子）を受けた。

引用論文

- i 鈴木晴子・潮谷恵美・山田陽子・権明愛 2017 インクルーシブ保育に向けた保育者の養成・育成の課題, 十文字学園女子大学紀要, 48, 1, 1-13.
- ii 幼稚園教育要領解説書 2008 フレーベル館

参考文献

- ・幼稚園教育要領 2018 フレーベル館
- ・保育所保育指針 2018 フレーベル館
- ・幼保連携型認定こども園教育・保育要領 2018 フレーベル館